

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO-CE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO-DEC
**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA- ÁREA DE APROFUNDAMENTO EM
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

LARISSA SOUSA PEDRO

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: OS DESAFIOS PRESENTES
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

JOÃO PESSOA-PB

2018

LARISSA SOUSA PEDRO

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: OS DESAFIOS PRESENTES
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Monografia apresentada como requisito para obtenção do grau acadêmico em Pedagogia à banca examinadora no curso de Pedagogia- Área de Aprofundamento em Educação do campo do Centro de Educação (CE), Campus I da Universidade Federal da Paraíba. Orientador: Prof. Dr. Fabio do Nascimento Fonsêca.

João Pessoa-PB

2018

P372f Pedro, Larissa Sousa.

Formação de professores: os desafios presentes na educação de jovens e adultos / Larissa Sousa Pedro. - João Pessoa: UFPB, 2018.

36f.

Orientador: Fábio do Nascimento Fonsêca

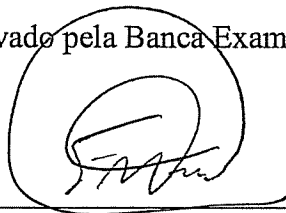
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia - Educação do Campo) – Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. Educação de jovens e adultos. 2. Formação de professores.
3. Formação continuada. I. Título.

LARISSA SOUSA PEDRO

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Pedagogia – Área de
Aprofundamento em Educação do Campo, da Universidade Federal da Paraíba, Campus
I, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de licenciada e
Pedagogia.

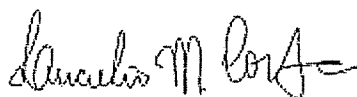
Aprovado pela Banca Examinadora em: 13/06/2018



Orientador: Prof. Dr. Fabio do Nascimento Fonsêca
DHP/CE/UFPB

Prof. Me. Luciano de Sousa Silva

DME/CE/UFPB



Prof. Me. Luciélcio Marinho da Costa
DFE/CE/UFPB

JOÃO PESSOA – PB

2018

Ao meu pai Geraldo Pedro (in
memoriam), pelo amor e apoio
incondicional durante toda minha vida.

Dedico.

AGRADECIMENTOS

A DEUS em primeiro lugar, pela força e coragem durante esta longa caminhada.

A minha mãe Maria do Carmo, em especial, e minhas irmãs amadas que sempre me incentivaram na minha jornada acadêmica.

Ao meu sobrinho amado Gabriel, companheiro da tia em momentos bons e ruins.

Ao meu esposo Heverton, pessoa com quem amo partilhar a vida. Sem sua ajuda e compreensão não seria possível a conclusão deste curso.

A luz da minha vida, minha filha amada, Laura Maria, que desde o ventre tem sido a inspiração e motivação maior de todas as conquistas da minha vida.

A minha Sogra, Josélia, por todo apoio durante minha graduação.

Ao meu amigo, Jéferson, por me dizer sempre que eu era capaz de concluir com sucesso esse curso.

As amigas de academia Rosilda e Elisangela, que juntas foram companheiras de alegrias e conquistas nessa experiência.

Ao professor Fabio pela paciência na orientação e incentivo que tornaram possível a conclusão deste trabalho.

Aos colegas da turma de Pedagogia que durante todo o trajeto do curso, foram presentes, estudando e sonhando juntos.

Muito Obrigada!

“Onde quer que haja mulheres e homens, há sempre o
que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que
aprender.”

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados da pesquisa que teve como proposta, entender a educação de jovens e adultos (EJA) e analisou quais as maiores dificuldades enfrentadas pelos professores da modalidade de ensino EJA em sala de aula na Escola Municipal José Eugênio Lins de Albuquerque, teve como objetivos analisar como a EJA foi tratada na formação do professor que atua nesta modalidade, em que medida estas dificuldades estão relacionadas com a formação recebida; se no exercício do trabalho docente, o educador da EJA tem recebido formação continuada para atuar nesta modalidade de ensino, o que a formação inicial e continuada deveria considerar para capacitar adequadamente o professor que atua na EJA. Para atingir esses objetivos realizou-se uma aplicação de questionário semi estruturado no qual se levantou os dados necessários para a estruturação da pesquisa. Realizou-se a pesquisa tendo como sujeitos participantes 05 (cinco) docentes que ensinam na modalidade EJA. Após a coleta dos dados, estes, foram analisados e interpretados tendo presente a abordagem qualitativa e a análise de conteúdo. A pesquisa nos trouxe importantes reflexões e considerações sobre a formação que os professores recebem antes de irem atuar na Educação de Jovens e Adultos na escola estudada, tendo como principal motivo a falta de preparação adequada que recebem ainda na academia, uma vez que apurados os dados, pode-se constatar essa carência de aprendizado na formação inicial.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de jovens e Adultos, Formação de Professores, Formação Continuada.

ABSTRACT

This work presents the results of the research that had as proposal, to understand the youths' education and adults (EJA) and it analyzed which the largest difficulties faced by the teachers of the teaching modality EJA in classroom in the Municipal School José Eugênio Lins de Albuquerque, had as objectives to analyze like EJA was treated in the teacher's formation that acts in this modality, in that measured these difficulties are related with the received formation; if in the exercise of the educational work, the educator of EJA has been receiving continuous formation to act in this teaching modality, which the initial and continuous formation should consider to qualify the teacher that acts in EJA appropriately. To reach those objectives took place an application of questionnaire semi structured in which got up the necessary data for the structuring of the research. Took place the research tends as participant subjects 05 (five) educational that teach in the modality EJA. After the collection of the data, these, they were analyzed and interpreted tends present the qualitative approach and the content analysis. The research we brought important reflections and considerations about the formation that the teachers receive before they will act in the Education of Youths and Adults in the studied school, tends as main reason the lack of appropriate preparation that still receive in the academy, once select the data, that learning lack can be verified in the initial formation.

KEY WORDS: Youths' education and Adults, Formation of Teachers, Continuous Formation.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: BREVE HISTÓRICO	11
2.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EJA	14
3. METODOLOGIA DA PESQUISA.....	21
3.1- TIPOLOGIA DO ESTUDO.....	21
3.2 – SUJEITOS DA PESQUISA	21
3.2- Análise dos Dados Coletados.....	22
REFERÊNCIAS	31
APÊNDICE A.....	..33

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem sido historicamente prejudicada pela ausência de políticas públicas voltadas a esta modalidade de ensino em nosso país, deixando uma grande lacuna acerca do atendimento a uma parcela expressiva da nossa população excluída do direito à educação básica.

Uma das expressões mais evidentes da falta de prioridades no trato com EJA se manifesta, por exemplo, na ausência de preocupação para com a formação do profissional de educação que irá atuar com esta modalidade de ensino. Foi este fato que despertou para a necessidade de investigar os porquês de tantas dificuldades que o profissional docente enfrenta em sala de aula, uma vez que nenhuma formação específica para área é ofertada durante sua formação superior, ou seja, não existe uma qualificação adequada para o profissional de educação que atua diretamente na Educação de Jovens e Adultos. Motivada por esta inquietação, busca-se com esta pesquisa, levantar quais as maiores dificuldades que esses profissionais enfrentam em sala de aula, relacionadas à falta de conhecimento específico acerca do público com que vão trabalhar: os jovens e adultos que não puderam concluir ou sequer frequentar uma escola em idade regular; e como a falta de uma formação mais completa e competente do professor afeta diretamente a aprendizagem de seus alunos, deixando várias lacunas nesse processo de alfabetização.

Lamentavelmente, os cursos de formação de professores, na maioria das vezes, não dão conta de realizar um estudo profundo sobre a EJA. O educador vai atuar despreparado, sem conhecer os sujeitos que frequentam às salas de aula nesta modalidade de ensino, sem saber como mediar o conhecimento para este público, em suas especificidades, questões essenciais para quem vai atuar na EJA (JESUS e MENEZES, 2010). Ao longo dos anos, percebemos alguns avanços relacionados ao acesso dos sujeitos à Educação de Jovens e Adultos, mas o que ainda preocupa, entre outros aspectos, é a permanência de elevado índice de evasão escolar neste âmbito. Acreditamos que tal indicador, ainda que associado a outros fatores, tem relação também com a formação do educador da EJA. Daí nossas inquietações se voltarem para a questão da formação não adequada dos professores que atuam nas salas de aula da EJA. Em face disto, colocamos como problema de pesquisa, as seguintes questões:

- a) Como a EJA foi tratada na formação do professor que atua nesta modalidade?

- b) Quais as maiores dificuldades enfrentadas pelo professor que atua na EJA?
- c) Em que medida estas dificuldades estão relacionadas com a formação recebida?
- d) No exercício do trabalho docente, o educador da EJA tem recebido formação continuada para atuar nesta modalidade de ensino?
- e) O que a formação inicial e continuada deveria considerar para capacitar adequadamente o professor que atua na EJA?

Segundo Marta Kohl (APUD Freire), a Educação de Jovens e Adultos refere-se não apenas a uma questão etária, mas, sobretudo a especificidade cultural, ou seja, embora defina-se um recorte cronológico, os jovens e adultos aos quais dirigem-se as ações educativas deste campo educacional não são quaisquer adultos, mas uma determinada parcela da população, com identidade, características e especificidades próprias. Isto exige a necessária consideração das peculiaridades deste público no seu processo de escolarização.

Buscamos neste estudo enfocar estas questões e, para tanto, pautaremos nossa investigação entendendo-a como uma pesquisa que se caracteriza como exploratória, bibliográfica e de campo; para tal tomamos como referência os autores que discutem a temática, como: Paulo Freire, Marta Kohl de Oliveira, e documentos oficiais vigentes, LDB, PNAIC entre outros.

Para encerrar esta introdução, registramos que, embora este trabalho não tenha dirigido seu foco diretamente para a educação do campo, tratando de modo geral a formação de professores e a prática educativa realizada na EJA, entendemos que as conclusões a que chegamos se estendem também à realidade da educação do campo, possivelmente potencializadas pelas dificuldades e peculiaridades que afetam esta modalidade de ensino.

2. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: BREVE HISTÓRICO

As primeiras experiências de Educação de Jovens e Adultos surgiram ainda na época do Brasil Colônia, através da presença dos Jesuítas, no período compreendido entre 1549 e 1759, predominando a cultura da oralidade, onde eram trabalhados os ritos religiosos e a prática da memorização (Cf. TELLES, 2011).

Já durante o período do Império, os primeiros cursos noturnos para adultos eram destinados aos negros libertos, bem como a pobres brancos e até mesmo escravos. Eram, em geral, ofertados por obras filantrópicas até por volta de 1824. O que caracteriza o contexto econômico e social durante o período colonial e do Império é o modelo agro-exportador, baseado no trabalho escravo, ou seja, durante o Brasil Colônia tudo é exportado. O período que vai até o ano de 1530 é conhecido como o período pré-colonial, pois Portugal ainda não havia colonizado o Brasil. Neste primeiro momento, ocorreu a exploração do Pau-Brasil, único meio de economia encontrado pelos Portugueses e essa busca pelo Pau-Brasil é realizada pelos indígenas que são explorados por meio da mão de obra que era livre (Cf. ARANHA, 1992; BEISIEGEL, 2003; GALVÃO e SOARES, 2004; HADDAD e DI PIERRO, 2000).

Em 1824, é aprovada a Constituição Imperial, que garantia para todos os cidadãos a instrução primária. Porém, mesmo com a aprovação deste documento só quem de fato veio a ter acesso à educação foram as pessoas que fazem parte das elites. A população pobre continua marginalizada na sociedade, não sendo alcançada pela intenção legal. Ainda durante o Império, o ato de 1834 reservou ao governo imperial os direitos sobre a educação das elites econômicas, os poucos que possuíam cidadania, excluindo negros, indígenas e a maioria das mulheres. Em síntese, como assinalaram Haddad e Di Pierro preocupações liberais expressas na legislação desse período acabaram por não se consubstanciar.

Com a Constituição de 1934, pela primeira vez a EJA passa a receber tratamento reservado, destinado a mesma. A nova Constituição propôs um Plano Nacional de Educação. É desse período a Criação do INEP, do Fundo Nacional de Ensino Primário e a regulamentação do fundo com 25% dos recursos destinados a Adolescentes e Adultos. A campanha para Educação de Jovens e Adultos só vem ganhar força mesmo no cenário político em 1940 (Cf. ARANHA, 1992; BEISIEGEL, 2003; GALVÃO e SOARES, 2004; HADDAD e DI PIERRO, 2000).

Na década de 1940, começaram as primeiras iniciativas governamentais para lidar com o analfabetismo entre adultos (BRASIL, 2006, p.6). O analfabetismo, tido como um problema, "era encarado como falta de capacidade ou vontade de quem o detém" (CERATTI, 2007, p. 2). Desta maneira, seria necessário para acelerar o crescimento econômico do país tomar providências relacionadas ao combate do analfabetismo. É dentro deste contexto que, mesmo escassas e descompromissadas, têm início medidas no combate ao analfabetismo.

Mais adiante, o país vai experimentar um acelerado processo de desenvolvimento, por volta da década de 1950. Entretanto, o adulto analfabeto ainda não havia conquistado o direito ao voto. Neste cenário, a alfabetização de adultos surge como ferramenta que poderia transformar o analfabeto em um eleitor em potencial. Já no começo da década de 1960, as inquietações e preocupações de Paulo Freire vão encontrar na conjuntura do país um espaço favorável para o desenvolvimento de práticas sistemáticas que pudessem possibilitar às massas populares as condições para sua alfabetização, pois nesse período o analfabetismo era encarado como consequência da miséria e da desigualdade social (Cf. BRASIL, 2006, CERATTI, 2007).

O golpe militar de 1964 instaurou a repressão aos movimentos de educação e cultura populares. Seus dirigentes perseguidos e seus ideais censurados, as experiências de educação popular sofreram várias consequências, pois nessa época era proibido pensar, falar e agir. Nesse período, Paulo Freire é exilado do Brasil, acusado de subversão. A ditadura militar foi caracterizada pela repressão conduzida pelo Estado autoritário, que, entre outras atrocidades, tentou acabar com as práticas educativas comprometidas com os interesses populares. Em contrapartida, os governos autoritários do regime militar instituíram a fundação do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL e, mais adiante, a implantação do ensino supletivo, em 1971, com a promulgação da Lei Federal 5.692. O MOBRAL foi implantado de forma paralela aos demais programas de educação, a organização operacional descentralizada e a centralização de direção do processo educativo. Para Paulo Freire, o MOBRAL nasceu para negar o seu método e silenciar seu discurso. As principais características do MOBRAL eram as seguintes: paralelismo aos demais programas; organização operacional descentralizada através de Comissões Municipais; centralização da direção no processo educativo através da gerência pedagógica. Com o método do MOBRAL, o aluno só tinha que aprender a ler e escrever de forma totalmente mecânica. Isto contribuiu para o aumento do analfabetismo funcional, pois o aluno aprendia a ler, mas

não conseguia interpretar (Cf. ARANHA, 1992; BEISIEGEL, 2003; GALVÃO e SOARES, 2004).

Em 1970, é apresentado pelo governo o Ensino Supletivo, que tinha como objetivo construir uma nova concepção de escola, como uma escola não formal. Mas, a Educação de Jovens e Adultos, como modalidade de ensino destinada a esses sujeitos, só vem de fato ser reconhecida perante as políticas públicas brasileiras no ano de 1988, quando a Constituição Federal aprovada naquele ano consagrou o direito público subjetivo dos jovens e adultos ao ensino fundamental gratuito, quando o Estado passa, formalmente a assumir compromisso de combate total ao analfabetismo no país. Com a LDB 9394/96, a nomenclatura Ensino Supletivo passa para EJA. Com o Parecer CEB/CNE 11/2000 que baseou a Resolução do CNE de Diretrizes Curriculares para a EJA, são enfatizadas as mudanças da nomenclatura de ensino supletivo, o direito público subjetivo dos cidadãos à educação, as funções: reparadora; equalizadora e qualificadora, assim como distingue a EJA da aceleração de estudos, concebem a necessidade de contextualização do currículo e dos procedimentos pedagógicos e aconselha a formação específica dos educadores (Cf. HADDAD e DI PIERRO, 2000).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL 1996), garantiu, do ponto de vista formal, o direito ao acesso e à permanência na escola com um ensino de qualidade, destacando a necessidade de valorização da experiência extraescolar. Assegurou ainda o ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso a ele na chamada idade própria. Por estas razões, assume importância a temática da Educação de Jovens e Adultos para a sociedade brasileira, na medida em que são muitos os desafios colocados para que, de fato, seja assegurada a garantia efetiva do direito à escola por parte daqueles e daquelas que não puderam concluí-la na infância e na juventude (Cf. FONSÊCA, 2013).

A Educação de Jovens e Adultos deve ser um processo de humanização antes mesmo de ser um ato de educar. Mais do que o aprendizado das primeiras letras e funções numéricas, o processo de educação dos jovens e adultos deve ser feito na perspectiva de formar cidadãos pensantes. De acordo com Freire (1989), a leitura do mundo precede a leitura da palavra na vida de um sujeito. Por esta razão, A Educação de Jovens e Adultos deve levar em consideração a importância da história de vida de seus alunos, suas culturas, a comunidade onde estão inseridos. Ou seja, há que se privilegiar a leitura de mundo, de modo a possibilitar que os mesmos possam dar vazão

aos seus anseios, possibilitando uma junção dos mesmos com o ato de ensinar-lhes a ler e escrever, articulado à realidade onde vivem.

O sujeito que frequenta a EJA, na maioria das situações, é um ser oprimido e vive situações de exploração e marginalização social. Neste sentido, a EJA deve ser um espaço em que experimentem um processo de humanização, em busca da sua emancipação e da transformação das condições de existência de sua realidade social (Cf. ARANHA, 1992; BEISIEGEL, 2003; HADDAD e DI PIERRO, 2000; FONSÊCA, 2013).

A Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 2005), como pedagogia humana e de libertação, aponta os caminhos para essa emancipação e transformação, destacando dois momentos desse processo. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão se comprometendo com a sua transformação; e o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de libertação. Depois de colocadas todas estas questões, podemos afirmar que a mudança só pode e irá acontecer através da educação libertadora. O professor da EJA deve ter a consciência de que ao ser alfabetizado, o educando deve refletir sobre suas próprias palavras na vida, desta forma, criam-se novas culturas e novos pensamentos, modificando-os enfim.

2.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EJA

A Educação de Jovens e Adultos, como qualquer outra modalidade de ensino, exige que o professor carregue consigo não só conhecimento inicial que adquire na licenciatura; mas sim uma formação mais ampla, que contemple a realidade e as especificidades do contexto no qual irá atuar. O profissional docente precisa conhecer as especificidades dos sujeitos que não conseguiram, por razões diversas, concluir seus estudos na idade própria para lhes impulsionar uma maior motivação em relação aos estudos (Cf. FONSECA, 2013). A Educação de Jovens e Adultos e suas práticas educativas foram debatidas ao longo dos anos por muitos estudiosos da área, como o próprio Paulo Freire e seus sucessores como Arroyo, Bernardino, Brandão entre outros procuram investigar as práticas que o professor da EJA deve adotar em sala de aula, mas esses debates ainda não se traduziram em respostas e orientações metodológicas que auxiliem o professor, uma vez que as práticas ainda são muito incipientes. Por outro lado, não se exige uma formação específica ao professor da EJA, deixando muitas vezes

esse profissional refém do espontaneísmo e do improviso. É preciso, portanto, como afirma Arroyo (2005, p. 44),

A superação de estruturas e lógicas seletivas, hierárquicas, rígidas, gradeadas e disciplinares de organizar e gerir os direitos ao conhecimento e à cultura é uma das áreas de inovações tidas como inadiáveis. Nesse quadro de revisão institucional dos sistemas escolares, torna-se uma exigência buscar outros parâmetros para reconstruir a história da EJA. Se a organização dos sistemas de educação formal está sendo revista e redefinida a partir dos avanços da consciência dos direitos, a educação dos jovens-adultos tem de ser avaliada na perspectiva desses avanços.

Os sujeitos alunos dessa modalidade de ensino tiveram sua vida escolar interrompida na infância, ou muitas vezes nem tiveram oportunidade de inicia-la, tendo essa permanência negada devido a diversas razões. O professor deve ter a sensibilidade de entender suas histórias de vida, que também são histórias de negação, são histórias de fracasso escolar, e fazer de sua prática em sala de aula um ambiente de segurança ao alunado. Desta forma, contribuirá para a permanência desses alunos na escola, construindo com eles degraus de confiança e afeto, onde sintam-se à vontade para debaterem sobre seus conhecimentos e suas experiências cotidianas, de modo a que se sintam à vontade na escola e nela desejem permanecer (Cf. HADDAD e DI PIERRO, 2000; FONSÊCA; 2013).

Para que haja uma formação adequada desses profissionais, há de se pensar numa escola preocupada em atender a sujeitos que historicamente tiveram seus direitos negado. Assim, se o acesso à educação é um direito, a permanência com qualidade, condizente com sua realidade, sua especificidade faz parte desse mesmo direito. Formar um profissional que compreenda essas singularidades implica para o Estado pensar políticas públicas que olhem por/para este público, entendendo que não basta que haja professor em turno noturno, numa sala de aula, infantilizando a prática. É importante pensar que esse professor esteja inserido em uma realidade específica, com sujeitos que demandam uma prática elaborada, de acordo com seu mundo social, suas lutas diárias e também seus objetivos futuros. A respeito disto, Bannell (2001, p.122) afirma: “é pensar que cada sala de aula está inserida em um contexto sociocultural, que é plural, marcado pela diversidade de grupos e classes sociais, visões de mundo, valores, crenças, padrões de comportamentos etc., uma diversidade que está refletida na sala de aula”. As práticas docentes que visam só a transmissão de conhecimentos, vendo-os como verdades absolutas, não dão conta dessa nova sociedade que se forma no mundo atual. É

necessário ouvir o outro, promovendo uma educação voltada para realidade dos alunos. Segundo (PARANA,2005, p. 34):

Muitos dos adolescentes, jovens, adultos e idosos ingressam na EJA trazem modelos internalizados durante suas vivências escolares ou por outras experiências. O modelo predominante é o da escola com características tradicionais, onde o educador exerce o papel de detentor do conhecimento, e o educando de receptor passivo deste conhecimento. Com base nesses modelos, muitos depositam na escola a responsabilidade pela sua aprendizagem. Há necessidades de romper com esses modelos e motivar a autonomia intelectual, a fim de que se tornem sujeitos ativos do processo educacional.

Quando o aluno entende que é um sujeito histórico e que suas vivências são fatores ricos para sua formação escolar, ele sai da condição de sujeito oprimido, e passa a ser sujeito formador de sua trajetória pessoal, enquanto cidadão. É preciso compreender que:

A educação autêntica, repitamos, não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação. Um dos equívocos de uma concepção ingênua do humanismo está em que, na ânsia de corporificar um modelo ideal de “bom homem”, se esquece da situação concreta, existencial, presente, dos homens mesmo. (FREIRE,1987, p.87).

Alguns pontos são indispensáveis para a formação do educador de jovens, adultos e idosos, a saber: buscar entender a dinâmica dos cotidianos sociais a que os alunos estão inseridos, cotidianos estes que fazem parte da vida do educando, que produz ações, formas de pensar e entender o mundo onde ele vive.

2.2 QUEM SÃO OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS?

Para responder esta questão, precisamos compreender primeiro quem é o professor? Segundo Almeida(2009), professor é aquele que ensina uma arte, uma ciência, transmite o conhecimento e ao mesmo tempo em que ensina aprende. O professor da EJA é aquele profissional que precisa sempre estar se atualizando, no que se refere a ensino/aprendizagem, que deve estar sempre lendo o que de novo há nas revistas especializadas, traçando estratégias em sala de aula para um melhor

aproveitamento de seu aluno. Um profissional precisa tornar-se de fato um educador formador, buscando constantemente melhorar sua prática docente.

Um dos grandes problemas na formação do professor de EJA é que ainda há uma defasagem muito grande na sua formação que faz com que acabe utilizando em sua prática os mesmos métodos que são desenvolvidos na educação regular. Outro ponto problemático são as poucas pesquisas na área de educação de adultos; tanto no que diz respeito à formação profissional como na produção de conhecimentos específicos da área.

A Educação de Jovens e Adultos, requer do educador, como assinala Arbache (apud, FONSÊCA, 2013, p. 159), em face da heterogeneidade e da diversidade cultural que caracteriza o público a que se destina, “conhecimentos específicos no que diz respeito ao conteúdo, metodologia, avaliação, atendimento, entre outros”. O trabalho com jovens e adultos, como ressalta Ireland, “exige da maioria dos professores uma nova aprendizagem” (1995, p. 4) Por essas razões, o trabalho com a Educação de Jovens e Adultos exige uma nova aprendizagem. Entretanto, como assinala Fonsêca “não são muitos os professores com alguma experiência prévia nesta área de ensino. Poucos também são os cursos existentes para formar ou habilitar educadores neste campo da educação”.

Para Bernardino (2008), a Educação de Jovens e Adultos se configura em um importante campo da área educacional para analisar e entender os processos de fracassos e sucessos na organização de políticas de acesso à educação e de formação de professores na sociedade contemporânea. Entretanto, a realidade predominante nas condições que dispõem a ampla maioria das experiências de educação de alunos jovens e adultos, tanto na escola regular como em espaços alternativos, principalmente no seio dos grupos populares e dos movimentos sociais, “nem sempre corresponde às exigências e especificidades desta modalidade de ensino, bem como às necessidades requeridas pelo trabalho pedagógico nela realizado” (FONSÊCA, 2013, p. 159). Faltam, ainda de acordo com Fonsêca, “materiais e recursos didáticos adequados, condições mínimas de trabalho e um corpo de conhecimentos acumulados que oriente a prática educativa no enfrentamento dos desafios que lhe são impostos” (ibid., p. 159). É por essas razões que essa modalidade de ensino ainda não conseguiu resolver o problema do analfabetismo que impera em pleno século XXI.

O papel primordial do professor de jovens e adultos é o de ser mediador de conhecimentos e também trazer para dentro da sala de aula a afetividade, conhecendo

seus alunos além de seus nomes, mas suas especificidades, seus limites intelectuais, seus anseios; e trabalhar com eles sua autoestima, os estimulando a continuidade de seus estudos. Entretanto, nas palavras de Fonsêca,

A inexistência, para a maioria dos educadores, de formação profissional específica e de oportunidades de acesso à produção de conhecimentos e à reflexão acadêmica acerca da EJA acaba por potencializar as limitações associadas à forma com que a escola está organizada, os modelos que orientam o seu funcionamento e as práticas pedagógicas estabelecidas no seu interior, tradicionalmente voltados ao atendimento da criança e do adolescente no ensino regular (2013, p. 160).

Freire (2001) aborda que o conceito de Educação de Adultos vai se movendo na direção do de educação popular, na medida em que a realidade começa a fazer algumas exigências e sensibilidade científica dos educadores e dos educadores. Uma destas exigências tem a ver com a compreensão crítica dos educadores do que vem ocorrendo na cotidianidade do meio popular. Não é possível os educadores pensarem apenas nos procedimentos didáticos e os conteúdos a serem ensinados aos grupos populares. Os conteúdos a serem ensinados não podem ser totalmente estranhos àquele cotidiano.

O professor da EJA precisa entender que seu papel em sala de aula também é um papel político, onde o mesmo está ali para formar cidadãos pensantes, pleno de seus direitos, ou seja, como cita Freire (1982, p.43),

O professor da Educação de Jovens e Adultos precisa assumir sua politicidade na prática da educação, ou seja, entender que a escola não é um espaço neutro, é preciso que o educador se envolva e que a preocupação com a Educação de Jovens e Adultos, aconteça não somente com os estudantes das licenciaturas, mas com toda a sociedade civil, movimentos sociais, igrejas e associações, uma vez que esses alunos não são crianças, portanto não devem aprender conteúdo que está voltado para o ensino de crianças, são adultos que não tiveram a oportunidade de frequentar uma sala de aula no tempo recorrente com sua idade, por motivos alheios a sua vontade, e não querendo desistir do aprender, buscam a escola mesmo que de forma tardia com objetivo de alfabetizar, aprender a ler e escrever e sentir-se incluído socialmente no mundo letrado”.

Diante do desafio que é alfabetizar esses jovens e adultos, é preciso que o educador tenha em mente e na prática alguns pontos relevantes para uma prática com resultados mais positivos, sobre esses pontos, Barbosa (2007), elenca:

- Conscientização da importância do processo do ensino-aprendizagem da escrita;

- Não deter apenas as práticas discursivas do grupo sociocultural ao qual pertence o professor e
- Abrir espaços na sala de aula às práticas discursivas dos alunos.

A LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96), em seu artigo 1º, afirma que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Mais adiante, no Artigo 62, diz:

“A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal.

O que falta ainda atualmente nas faculdades de formação de professores é a preparação específica para o profissional de EJA, ou seja, que as disciplinas ofertadas também sejam pensadas para esse público e que as instituições também tenham mais força em pesquisar sobre essa temática. Noutras palavras, que incluam Educação de Jovens e Adultos no ensino, na pesquisa e extensão.

2.3-POLÍTICAS PÚBLICAS NA EJA

Na década de 1940 começaram as primeiras iniciativas governamentais para lidar com o analfabetismo entre adultos (BRASIL, 2006, p.6). À época, o problema era encarado como falta de capacidade ou vontade de quem o detém, dessa maneira seria necessário para acelerar o crescimento econômico do país tomar providências relacionadas ao combate ao analfabetismo. Mesmo que escassas e descompromissadas iniciaram-se medidas no combate ao analfabetismo. O país estava em desenvolvimento na década de 1950 e o adulto analfabeto não tinha o direito ao voto. Dessa forma a alfabetização de adultos teve o propósito de transformar o analfabeto em um eleitor em potencial

O mesmo documento cita que no começo da década de 1960 as inquietações e preocupações de Paulo Freire encontraram na conjuntura do país um espaço favorável

para o desenvolvimento de práticas sistemáticas que pudessem possibilitar às massas populares as condições para sua alfabetização, pois nesse período o analfabetismo era encarado como consequência da miséria e da desigualdade social.” A educação passou a ser entendida como um ato político” (BRASIL, 2006 p. 26).

A alfabetização propriamente dita era compreendida por Paulo Freire (apud MOURA, 2006), muito mais do que como simples domínio psicológico e mecânico das técnicas de leitura e escrita, e sim como a formação de uma atitude de criação e recriação. Por isso, ela devia partir de situações concretas e se realizar por meio do diálogo. Os conteúdos seriam de situações da vida dos educandos, traduzidos em “palavras geradoras” para a alfabetização e “temas geradores” para a pós-alfabetização. Nesse sentido, esclarece MOURA (2006, p.52):

Selecionadas as palavras geradoras, criavam-se situações nas quais elas eram colocadas em ordem crescente de dificuldades fonéticas. O debate em torno das palavras selecionadas e “codificadas”, ao tempo em que levava os grupos a se conscientizarem e paralelamente se alfabetizassem, era precedido de ampla discussão dos alfabetizandos.

Desta forma, Freire (apud MOURA, 2006), combate a concepção ingênua da pedagogia que se crê motor ou alavanca da transformação social e política. Combate igualmente à concepção oposta, o pessimismo sociológico, que consiste em dizer que a educação reproduz mecanicamente a sociedade. Acrescente-se, porém, que embora ele não separe o ato pedagógico do político, mas também não os confunde. Ele tenta aprofundar e compreender o pedagógico da ação política e o político da ação pedagógica, reconhecendo que a educação é essencialmente um ato de conhecimento e de conscientização e que, por si só, não leva uma sociedade a se libertar da opressão.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo, passamos a apresentar os resultados da nossa investigação, a partir das respostas apresentadas ao questionário aplicado aos professores, de acordo com os objetivos apresentados na introdução deste trabalho. Antes da exposição dos resultados, dedicaremos os próximos parágrafos à apresentação dos pressupostos metodológicos que orientaram esta investigação.

3.1- TIPOLOGIA DO ESTUDO

Nas pesquisas diretas, como a nossa, temos as pesquisas de campo que são geralmente estatísticas, resultado de dados obtidos a partir a avaliação das opiniões de um grupo de pessoas. Pesquisas como essa, podem ter um caráter qualitativo, onde sua base exploratória estimula o livre pensamento ou um caráter quantitativo onde as opções de respostas são sugeridas através de um questionário e normalmente são utilizadas para avaliar a opinião ou atitudes explícitas.

O estudo exploratório, de acordo com Gil (2011), é um estudo muito utilizado nas pesquisas iniciais. Configura-se como um estudo preliminar que será realizado para familiarização do fenômeno investigado, de modo a serem realizadas outras investigações subsequentes para adquirir maior compressão sobre objeto ou objetos estudados.

3.2 – SUJEITOS DA PESQUISA

A elaboração desta pesquisa contou com a colaboração voluntária de 05 professores da rede municipal, sendo três do sexo feminino e dois do sexo masculino, com faixa etária entre 33 e 62 anos, que lecionam no turno noturno nos ciclos iniciais de EJA e ministram aulas na Escola Municipal José Eugênio Lins de Albuquerque, na cidade de João Pessoa –PB.

3.3 – O UNIVERSO DA PESQUISA

O local da investigação da pesquisa foi uma escola da rede municipal de João Pessoa – PB, que atende alunos desde a Educação Infantil, Ensino Fundamental e

Educação de Jovens e Adultos. A escolha da instituição ocorreu pelo fato de ficar próxima onde resido e também abertura por parte da instituição, por já ter realizado o Estágio em Gestão anteriormente. A aplicação do questionário, que foi o método utilizado, ocorreu no mês de Março de 2018, sem nenhum empecilho por parte dos professores ou do gestor escolar.

3.2- Análise dos Dados Coletados

O instrumento usado para pesquisa foi um questionário com perguntas abertas, constituído de 15 questões, que enfocavam o perfil do educador que estava a responder e também suas maiores dificuldades enfrentadas em sala de aula da educação de jovens e adultos. No início, encontramos um pouco de dificuldade em encontrar professores disponíveis para responder as questões, pois a maioria alegava falta de tempo, com isso, durante uma semana frequentando a escola, cada dia abordando um professor para respostas, no momento que fosse mais conveniente para tal, não atrapalhando assim suas aulas. Na sequência, passamos a apresentar os dados coletados, a partir das respostas apresentadas ao questionário.

Inicialmente, indagamos dos sujeitos pesquisados acerca do papel e a importância da EJA como modalidade de ensino. De um modo geral, todos os respondentes foram unânimes em apontar a importância da EJA, como modalidade de ensino, para aqueles que a frequentam. Neste sentido, um deles afirmou que a EJA é de “fundamental importância para a formação de jovens e adultos, que não tiveram oportunidade de aprendizagem na idade prevista e apresentam distorção idade/série” (Professor 1). Os demais, sem exceção, seguiram este mesmo raciocínio, exaltando a importância da conclusão dos estudos em sujeitos já adultos, que não puderam fazê-lo em idade própria.

As respostas à questão acima, destacaram, como se pode observar, o significado e a importância que a Educação de Jovens e Adultos tem na vida de seus alunos. A alfabetização de jovens e adultos, na nossa compreensão, transcende o ato de ensinar, é um ato de renovação na vida desses sujeitos, que muitas vezes tiveram o direito à educação negado na infância. Assim, a definição de uma política para a Educação de Jovens e Adultos – aí incluída a preocupação com a formação apropriada para o educador da EJA – deveria ter como foco a constituição de um projeto de formação que enfatizasse a necessidade de que, como ressalta Arroyo, “os profissionais conhecessem

bem quem são esses jovens e adultos, como se constroem como jovem e adulto e qual a história da construção desses jovens e adultos populares” (2006, p.25).

A questão seguinte indagou dos pesquisados como se deu o seu ingresso na EJA, dentro de sua experiência de magistério. Uma das professoras afirmou que sua presença na EJA se deu “desde a época do Mobral, que já era dedicado a esses alunos, e comecei a gostar do que vi pela necessidade que eles têm de querer aprender” (Professor 1)

O Professor 01 exaltou a importância do Mobral, que surgiu durante a ditadura militar e que, na sua opinião, teve grande importância para história da EJA no BRASIL. Os demais respondentes colocaram que o ingresso na EJA se deu desde o ingresso na carreira.

Na seguinte questão, indagamos se a formação inicial na Licenciatura os havia capacitado para atuar na modalidade EJA. A maioria respondeu que não e, dentre estes, o professor 05 foi o mais enfático: “não, infelizmente a universidade não nos prepara para a verdadeira escola pública. Ela não prepara nem nessa e nem em nenhuma outra modalidade”.

Dos 05 professores entrevistados, somente um afirmou que a formação inicial em Licenciatura é suficiente para preparar o indivíduo para atuar em qualquer turma de séries iniciais, somente modificando alguns conteúdos para EJA. Todos os demais argumentam o mesmo que o sujeito 05: que a universidade não prepara o aluno adequadamente para atuar nas escolas, principalmente com adultos, argumentando que a realidade dos alunos é muito contraditória com os conteúdos aprendidos ainda na formação. Segundo eles, é realmente na prática que os mesmos aprendem a valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, suas experiências de vida e contexto social em que estão inseridos. As lições da prática parecem indicar aquilo que deve ser considerado na formação, ou seja, como afirma ARROYO (2005, p.35):

Partir dos saberes, conhecimentos, interrogações e significados que aprenderam em suas trajetórias de vida será um ponto de partida para uma pedagogia que se paute pelo diálogo entre os saberes escolares e sociais. Esse diálogo exigirá um trato sistemático desses saberes e significados, alargando-os e propiciando o acesso aos saberes, conhecimentos, significados e a cultura acumulados pela sociedade.

Na questão seguinte averiguamos quais as dificuldades enfrentadas pelos sujeitos ao trabalharem com a EJA. Um dos professores expôs algumas questões, “Sim, vários fatores impactam na aprendizagem dos alunos; rotina de trabalho diurno, cansaço

físico e mental, violência e segurança precária á noite, dificuldades específicas de aprendizagem antes não detectadas” (Professor 2).

Diante da resposta do professor 02, colocamos em questão não só as dificuldades do educador, mas também dos próprios alunos, que vem de um dia de trabalho cansativo e muitas vezes sentem-se desmotivados a seguirem em frente com os estudos, o que acaba afetando também o próprio professor, que sente a desmotivação dos alunos e muitas vezes deixa a desejar em sala de aula.

O adulto, para a EJA, não é o estudante universitário, o profissional qualificado que frequenta cursos de formação continuada ou de especialização, ou a pessoa adulta interessada em aperfeiçoar seus conhecimentos em áreas como artes, línguas estrangeiras ou música, por exemplo... E o jovem, relativamente recentemente incorporado ao território da antiga educação de adultos, não é aquele com uma história de escolaridade regular, o vestibulando ou o aluno de cursos extra-curriculares em busca de enriquecimento pessoal. Não é também o adolescente no sentido naturalizado de pertinência a uma etapa bio-psicológica da vida (OLIVEIRA, 1999, p.1.).

É atento a estas questões que o professor da EJA deve sempre estar. Alerta para o perfil de seus alunos, conhecendo suas histórias de vida, perfil social, necessidades mais urgentes, os objetivos que querem alcançar voltando aos estudos, e sempre procurar práticas pedagógicas que os incentivem em sala de aula, sempre pensando nesses alunos como pessoas que tem a marca da experiência de vida e que buscam a escola com propósito definido. São alunos e alunas que:

Os alunos e alunas de EJA trazem consigo uma visão de mundo influenciada por seus traços culturais de origem e por sua vivência social, familiar e profissional. Podemos dizer que eles trazem uma noção de mundo mais relacionada ao *ver* e ao *fazer*, uma visão de mundo apoiada numa adesão espontânea e imediata às coisas que vê. Ao escolher o caminho da escola, a interrogação passa a acompanhar o *ver* desse aluno, deixando-o preparado para *olhar*. Aberto à aprendizagem, eles vêm para a sala de aula com um olhar que é, por um lado, um olhar receptivo, sensível, e, por outro, é um olhar ativo: olhar curioso, explorador, olhar que investiga, olhar que pensa (BRASIL, 2006).

O professor atento a seus alunos, não deve deixar de priorizar seus conhecimentos prévios, como também sua história pessoal como sujeito das classes populares e que tem diversas dificuldades no seu dia a dia. Por isso se faz tão necessário não infantilizar a prática com a Educação de Jovens e Adultos, como também reconhecer a força desses sujeitos e trata-la como um ponto a ser apreciado, como afirma Arroyo:

O fato de termos nas aulas trabalhadores que estudam não é apenas o melhor ponto para entender porque a escola popular fracassa. Esta condição de trabalhador deverá ser o ponto de partida para encontrar a escola possível e necessária, sem cair em acomodações e hibridismos (1986, p. 49-50).

Ainda sobre esta questão, respondeu o professor 04: “São muitas dificuldades, começando com a própria formação, a baixa frequência dos alunos, capacitações completamente fora da realidade da EJA, material infantilizado, violência”.

A formação continuada, para ter sentido e efetividade, deve ser construída no dia-a-dia, em contato com vários saberes, culturas diferentes, que marca a vida e a realidade dos alunos, como propõe Freire:

[...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem a saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? (FREIRE, 2006, p.30).

Sobre os materiais infantilizados, como também práticas infantilizadas, Oliveira (2007) aponta que o currículo e a atuação dos professores muitas vezes não consideram a idade dos alunos e suas dificuldades, não tendo uma organização própria destinada as peculiaridades da EJA. Como salienta a autora:

[...] me pergunto qual é a possibilidade real que tem um adulto, sem hábitos de lidar com atividades organizadas do modo como o são as escolares e que, na maior parte das vezes, trabalha o dia inteiro, de fazer sozinho o dever de casa. Mais ainda, pergunto-me qual é a função do dever de casa nessas circunstâncias, considerando o fato de que a criação da disciplina no estudo, importante como formação geral das crianças, não se aplica a este público e que a própria idéia de fixação de conteúdos pressupõe uma concepção de aprendizagem inadequada aos objetivos da escolarização de jovens e adultos? (2007. p. 89).

Na questão seguinte, procuramos saber como é a relação aluno/professor, se há dificuldade nesta relação. Sobre isto, afirmou o professor 3: “Dificuldades sempre existem, principalmente com alunos que se sentem desmotivados”.

Novamente, a falta de motivação é um ponto abordado pelos professores. Porém, um dos desafios do professor da EJA é saber driblar esses contratempos que surgem na rotina escolar, buscando criar em sala de aula um ambiente de mútuo respeito e de mútuo aprendizado:

[...] um profissional competente, para levar o aluno a aprender, e participar de decisões que envolvam o projeto da escola, lutar contra a exclusão social, relacionar-se com os alunos, com os colegas da instituição e com a comunidade do entorno desse espaço (ENS, 2006, p.19 19 apud RIBAS e SOARES, 2012, p. 5).

Sobre como os professores lidam com essas dificuldades, responderam respectivamente os professores 1 e 4: “Tem que levar a situação com calma, conversar e procurar deixá-los à vontade sem maltratar” (Sujeito 01); “Quando aparecem, resolvo em sala de aula conversando de forma harmoniosa com meus alunos” (Sujeito 4). Fica claro, diante das respostas que o diálogo é fundamental na boa relação entre professor e aluno. O docente deve trabalhar diariamente para que garantir a permanência do aluno no ambiente escolar, tendo total clareza sobre seu papel de agente transformador,

[...] o professor deve ter sempre em mente de que o seu papel é o de agente de transformação social e como tal pode, pela educação, combater, no plano das atitudes, a discriminação manifestada em gestos, comportamentos e palavras, que afasta e estigmatiza grupos sociais. Cabe ao professor construir relações de confiança para que o aluno possa perceber-se e viver, antes de mais nada, como ser social. (JATOBÁ, 1999, p. 95-96).

Diante de tantas diferenças encontradas em sala de aula, o professor não deve assumir o papel de simples executor de conteúdos, mas sim fazer da sua atuação algo reflexivo. Como afirma Alarcão (2004, p.41.) “a noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são exteriores”.

A formação Continuada é fundamental para que o professor se mantenha atualizado e sempre atento a novas abordagens em sala de aula, para que seu desempenho seja o melhor possível e haja mais aprendizagem em relação aos alunos. Perguntados se fazem parte de cursos de Formação Continuada, tivemos repostas afirmativas: “Sim, vários cursos. E que nos orienta muito para enfrentar essas turmas desvalorizadas” (Professor 1); “Sim, a PMJP promove cursos voltados para o trabalho com a EJA. Ano passado houve formação continuada e presencial sobre o tema” (Professor 2); “Sim, todos os anos temos capacitações ofertadas pela prefeitura municipal de João Pessoa” (Sujeito 5).

Nos últimos anos, a Prefeitura Municipal de João Pessoa tem promovido cursos de Formação Continuada para os professores da rede municipal de ensino, desde o Ensino Infantil a EJA. No ano de 2017 foram 3.800 inscritos, entre gestores,

especialistas e professores. A formação aconteceu com 32 horas aulas presenciais, 20 a distância e 8h com seminários sobre os temas, o período foi entre Outubro e Dezembro de 2017. O que nos remete a importância da formação continuada para professores que estão atuando na área e precisam periodicamente de aperfeiçoamento e de novas abordagens em sala de aula. Este tipo de formação permanente é fundamental para um reflexão crítica sobre sua prática, como lembra Freire (1996, p. 39): “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

A prática de qualidade do docente depende também de sua formação contínua, possibilitando sua realização profissional e permitindo a realização de sua função com mais qualidade. Como afirma Brunel (2004, p. 37):

[...] os jovens que frequentam a EJA construíram a sua trajetória escolar fora dos padrões definidos pela escola regular. Este número cresce a cada ano, e é pertinente nos questionarmos acerca do que está ocorrendo com a instituição, já que ela não está conseguindo atender plenamente às necessidades de uma boa parcela de jovens que poderia frequentar este espaço.

Sobre competência docente, nos alerta Freire:

Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos [...], discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes e relação com o ensino dos conteúdos [...]. Ensinar exige disponibilidade para o diálogo [...] Ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural [...]. Ensinar exige a apreensão da realidade [...], transformar a realidade para nela intervir, recriando-a [...]. Ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade [...]. O fundamental no aprendizado do conteúdo e a construção da responsabilidade, liberdade que se assume [...].” (LE MOS, 1999, p. 20 apud FREIRE, 1996, p. 7-8).

No quesito seguinte, indagamos se a estrutura que a instituição oferece aos professores possibilita trabalhar em sala de aula de acordo com a realidade dos alunos. Acerca disso, o professor 4 respondeu: “A estrutura da instituição contribui, porém o que faz a sala de aula tornar-se um ambiente realista é o professor, através de métodos que tragam a realidade do aluno para sala de aula”. A fala do professor 04 nos remete ao que nos alerta Freire sobre criar possibilidades reais aos alunos para aprenderem de fato: “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 47). Ainda sobre esta questão, respondeu outro professor: “Em parte, sim. Um ponto falho é a falta de recursos tecnológicos, para inseri-los nas novas tecnologias” (Sujeito 2)

Na última questão do questionário aplicado, perguntamos quais os aspectos da formação precisariam ser melhorados para uma melhor preparação do professor da EJA: “Primeiramente pensar na realidade de cada ciclo, pensar nos vários níveis de ensino dentro de um mesmo ciclo, pensar na realidade de cada aluno para que os conteúdos sejam motivadores”. (Professor 5). Pensar o currículo voltado para os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos é fundamental para conseguir atingir as expectativas e anseios desses alunos.

Segundo Lemos (1999), a proposta pedagógica para a EJA deve considerar alguns fatores na elaboração do currículo, como a diversidade do público que se destina, a geração de modelos que atendam a realidade de seus alunos, a seleção e distribuição dos conteúdos curriculares, a adequação de conteúdos considerando as características dos discentes, a verificação dos objetivos da educação dentro de um processo de constante reflexão, a inclusão de atividades voltadas para a formação profissional e o trabalho dentro de uma avaliação que seja contínua e contribua para a formação do aluno.

Em relação a proposta curricular,

Os educadores devem analisar e definir claramente a ação educativa, percebendo-a como uma ação social estabelecendo uma proposta que considere as relações escola-comunidade e o retrato cultural, produzindo uma prática educativa articuladora da teoria com a prática, tendo o educando como sujeito do processo de aprendizagem (LEMOS, 1999, p. 19).

A proposta curricular deve considerar várias oportunidades de trabalho a serem realizadas em sala de aula, discutindo temas que envolvam cultura, meio ambiente, relações sociais e cidadania. Deverá ainda ser entendida como um instrumento norteador do trabalho docente, que dará auxílio para que os temas desenvolvidos sejam capazes de integrar os alunos na sociedade. Sobre a questão dos aspectos da formação, afirma o Professor 1: “Que seja demonstrado nas aulas as grandes dificuldades que esses alunos têm. Tanto na aprendizagem como na vida difícil que eles vivem e que não seja retirado deles o que eles têm de direito”.

Faz-se necessário garantir a esses alunos melhores condições de aprendizagem e segundo Haddad (1988) garantir a dispensa de parte do horário de trabalho. É uma das formas de aproximar a escola do trabalho desses alunos. Haddad acredita que para solucionar o problema da educação torna-se necessário realizar uma política educacional de qualidade.

4- CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou discutir como os professores de EJA lidam com as diversas dificuldades que encontram todos os dias no seu papel de educador em sala de aula, procurando estabelecer relações com a formação destes educadores.

Dos objetivos propostos, todos foram alcançados graças à colaboração e participação dos sujeitos pesquisados, que nos ajudaram na análise de como enfrentam as principais adversidades na escola e de como uma formação adequada pode modificar o modo como os professores dessa modalidade atuam.

Após a aplicação do instrumento da coleta de dados e da análise dos mesmos, diante das respostas obtidas pelos sujeitos pesquisados, percebemos que a EJA não foi tratada de forma adequada na formação desses professores, uma vez que os mesmos não se sentiam preparados para atuar com esse público, visto que os espaços e enfoques destinados a EJA no âmbito da academia não foram suficiente para prepará-los, de fato, para os desafios que envolvem o trabalho com esta modalidade de ensino. Somente a experiência do dia a dia em sala foi moldando esses professores, testando o que funcionava ou não com esses alunos. Se muitas das dificuldades enfrentadas por esses docentes dizem respeito à formação inicial, os mesmos também relatam que a formação continuada que recebem, muitas vezes são totalmente desconectadas da realidade vivida em sala de aula. Por outro lado, o material que dispõem são infantilizados. A isto acrescente-se que o pouco tempo de horas aulas devido à violência urbana, e também o próprio desinteresse dos alunos, acaba por afetar a motivação desses professores em estarem na sala de aula, lutando por alunos que não apresentam motivação em aprender. A formação continuada que esses professores recebem, muitas vezes não é adequada, pois não trabalham as especificidades do público da EJA. As respostas também alertaram sobre a falta de recursos tecnológicos na escola, o que deixa o professor impossibilitado de adentrar em aula mais dinâmicas e que despertem mais o interesse deles em frequentarem a escola.

As formações inicial e continuada devem considerar mais a realidade do sujeito aluno da EJA, de como esse professor pode ser agente transformadores de realidade à sua volta, de como o professor deve se conscientizar de seu papel não somente como transmissor de conhecimentos, mas também o seu real papel social na vida desses alunos. A realidade de cada escola também deve ser considerada na formação

continuada, uma vez que cada escola é diferente da outra. Em comunidades distintas suas necessidades também são distintas, e uma mesma fórmula de educação não necessariamente se adequa a todas instituições. Como trabalhar em classes multisseriadas é um ponto interessante a ser tratado nos cursos de formação continuada, já que muitos cursos não tratam deste tema nas formações iniciais, e como na EJA trabalha-se muitas vezes com mais de um ciclo numa mesma sala de aula, os professores não tendo recebido esse tipo de preparação pedagógica, ficam demasiado prejudicados, o que acaba prejudicando também seus alunos, que ficam carentes de uma educação de qualidade.

Por fim, ainda que, neste trabalho, não tenhamos direcionado nosso olhar especificamente para realidade do campo, tratando genericamente a questão da formação do educador que atuará na EJA, acreditamos que as dificuldades relacionadas à formação e suas implicações para a prática, são da mesma ordem, seja nas práticas educativas realizadas no espaço urbano ou no âmbito da educação do campo. Seguramente, considerando o quadro de precariedades e dificuldades próprias que caracterizam a educação do campo, não seria exagero dizer que estas dificuldades sejam ainda mais potencializadas no âmbito desta modalidade educativa.

5- REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Censo escolar da educação de jovens e adultos**, 2006. Brasília: Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>> Acesso em: 21 dez. 2007.

_____. Lei Federal nº. 9394/96. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Brasília 1996. Disponível em: www.in.gov.br/mp/leis.

ALARCÃO, I. **Escola reflexiva e supervisão: uma escola em desenvolvimento e aprendizagem**. Porto Alegre: Porto, 2004.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação** São Paulo: Editora Moderna Ltda. 1992

ARROYO, M. **Os Desafios de Construção de Políticas para a Educação do Campo**. In: Paraná. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. Educação do Campo: Cadernos Temáticos, Curitiba: SEED, 2005.

BERNARDINO, Adair José. **Exigências na formação dos professores de EJA**. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014.pdf. Acessado em 15/04/2018, às 14:00 horas.

BRASIL. **Cadernos Da EJA**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno1.pdf . Acessado em 01/05/2018.

BRUNEL, C. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CERATTI, Márcia Rodrigues Neves. Políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos. **Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE)**, SEED/PR. 2007. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/md_marcia_rodrigues_neves_ceratti.pdf> Acesso em: 20 jan. 2017.

FONSÊCA, Fábio do Nascimento. Os sujeitos da educação de jovens e adultos: implicações para a prática educativa. In: ALVES, Eliane Ferraz; SILVA, Severino Bezerra da; SILVEIRA, Maria Claurênia Abreu de Andrade (Orgs.). **Alfabetização de jovens e adultos: discussões metodológicas, sócio-históricas e linguístico-textuais**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013, p. 155-171.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, 3ª ed. Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro -RJ, 2003.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1996.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.14, p.108-130, 2000.

HADDAD, Sérgio. **Educação de Adultos: um início de conversa sobre a nova lei da educação** 1988. Disponível em: <emaberto.inep.gov.br/brinde.phpemabertoarticlevieile65259> Acessado em 02/03/2018.

LEMOS, M. E. P. de. **Proposta curricular**. In: *Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos*. Brasília, v. 10, p. 19-27, 1999.

MOURA, T. M. M. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky**. 4. ed. ver. ampl. Maceió: Edufal, 2006.

OLIVEIRA, I. B. **Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA**. Educ. rev.[online]. 2007, n.29, pp. 83-100.

OLIVEIRA, Martha Kohl de. *Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem* – in Revista Brasileira de Educação, set/out/nov/dez 1999 Nº12.

PARANÁ, Secretaria De Estado Da Educação. **Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos** – Versão preliminar, Curitiba, 2005.

PILETTI, Nelson, **História da Educação no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1996.

RIBAS, Mariele Stiegler; SOARES, Solange Toldo. Formação de Professores para atuar na Educação de Jovens e Adultos: uma reflexão para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da prática docente. In: Anais do IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – ANPED SUL. Caxias do Sul - RS: Universidade de Caxias do Sul, 2012, p. 01–16. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/2012/home.php?link=grupos&acao=buscar_trabalhos Acesso em: 14 maio 2018.

RIBEIRO, Maira Luiza S. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. 12. Ed. São Paulo: Cortez, 1992.

TELES, L. A. **Breve História da EJA no Brasil**. Disponível em <<https://diariandopedagogicamente.wordpress.com/2013/01/21/breve-historia-da-eja-no-brasil/>> Acesso em 14 de abril de 2018.

6 - APÊNDICE A - Instrumento de Coleta de Dados**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA****CENTRO DE EDUCAÇÃO- CE****CURSO DE PEDAGOGIA****QUESTIONÁRIO PARA PESQUISA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO
DE CURSO****IDENTIFICAÇÃO:**

1. Sexo: (☐)M (☐)F
2. Idade: _____
3. Estado Civil: _____
4. Área/Curso de formação inicial: _____
5. Tempo de experiência profissional (e nesta escola): _____
6. Tempo de experiência com a EJA: _____

QUESTÕES:

1. Na sua opinião, qual o papel e a importância da EJA como modalidade de ensino?
2. Como se deu o seu ingresso nessa modalidade de ensino?
3. Você acha que sua formação inicial na Licenciatura o (a) capacitou para ensinar nesta modalidade?
4. Você enfrenta algum tipo de dificuldade no trabalho com a EJA, em função da especificidade desta modalidade de ensino? Quais?
5. Você sente alguma dificuldade na relação aluno-professor?
6. Como você lida com estas dificuldades?
7. Você participou de algum curso de formação continuada especificamente em Educação de Jovens e Adultos após ou a graduação?
8. Com a estrutura que instituição lhe oferta enquanto professor é possível trabalhar em sala de aula de acordo com a realidade dos alunos?

9. Que aspectos da formação você acha que precisam ser melhorados para uma melhor preparação do professor da EJA?